



HAL
open science

Autorité et temporalité au sein d'une classe

Christiane Vollaire

► **To cite this version:**

Christiane Vollaire. Autorité et temporalité au sein d'une classe. Enseigner la philosophie. Guide pratique, ACIREPh, pp.107-112, 2021, 978-2-9578996-0-9. hal-04053666

HAL Id: hal-04053666

<https://hal.science/hal-04053666>

Submitted on 31 Mar 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Autorité et temporalité au sein d'une classe

Christiane Vollaire

Une des formules qui revient le plus souvent dans la bouche des enseignants ou de l'administration est : « les élèves *sont* ceci ou *sont* cela ». Il me semble que la fonction d'un enseignant est de croire au *devenir* plutôt qu'à l'être. Et que son rôle est d'abord d'être convaincu des *possibles* d'un élève et de sa faculté de mutation. Pour ma part, je les vois tout au long de l'année se métamorphoser physiquement, sous l'effet en particulier de la pratique du sport ou de la musculation. Et je leur suggère de faire muter de la même manière leur intellect, sous l'effet de l'exercice de la philosophie. Je les prends clairement au départ au niveau où ils sont ; mais j'exige que, de semaine en semaine, ils puissent devenir autres. Et la chance que nous avons d'enseigner la philo est précisément que nous pouvons tenir les fils pédagogiques de ce devenir, sans avoir à présupposer un enseignement antérieur de notre discipline. C'est un dispositif critiquable au niveau de ses présupposés, puisqu'on pourrait envisager comme bénéfique un enseignement en amont ; mais il permet au moins d'évaluer un niveau d'acquis à égalité de départ (hors, bien sûr, du capital culturel antérieur, dont l'impact demeure).

En tout état de cause, enseigner présuppose la perfectibilité ; mais présuppose aussi des moyens déterminés de la mettre en œuvre. C'est ce qu'on ne doit pas cesser de dire aux élèves, et qui doit commencer le premier jour de l'année : « À la sortie de ce cours, vous devrez en savoir davantage qu'en entrant ». Cela suppose aussi l'exigence de la trace écrite : prise de notes en terminales générales ; dictée d'un quart d'heure récapitulant le cours en terminale technologique.

L'ensemble du dispositif pédagogique repose à mes yeux sur le fait que les progrès doivent être sensibles de jour en jour. Et cette conviction, chez l'élève, d'avancer, est aussi indispensable pour asseoir l'autorité de l'enseignant. C'est par cette conviction que s'impose aussi la concentration : le fait d'éprouver son propre savoir dans les prérequis qu'on acquiert au fur et à mesure de l'avancée du cours. Épreuve qui crée aussi une émulation entre les élèves. Cette conviction d'avoir progressé participe d'une estime de soi qui contrevient au découragement et à ce que la novlangue technocratique a décidé de nommer « décrochage ».

De fait, la philosophie est par excellence la discipline que même des élèves prévenus contre elle au départ seront le plus fiers de maîtriser.

Les premières heures de cours

Les premières heures de cours sont très clairement procédurales.

La première heure de cours de philo consiste donc tout simplement à poser un certain nombre d'évidences, et d'abord celle de ce qui va occuper cette année : l'accomplissement d'un programme en vue de l'obtention du baccalauréat. Celui-ci est présenté de la façon la plus formelle, par deux polys sans la moindre originalité :

- un certain nombre de notions, dont toutes devront avoir été vues en neuf mois ;
- un certain nombre d'auteurs, dont la connaissance permettra de soutenir ce programme par des textes outils de réflexion.

Tout cela suppose l'acquisition d'une culture, dont il est normal que pour l'instant ils ne sachent rien, mais dont, dans neuf mois, ils devront avoir acquis les fondamentaux. Et cette acquisition, progressive, nécessite une temporalité que mon métier est d'organiser. Avec cet objectif que je leur donne très clairement : ne laisser personne en route. Le cours est un travail collectif. S'il y a la moindre objection à ce que je viens de dire, il faut la formuler clairement et l'argumenter en face. Un cours n'est pas une affaire privée, mais une part de l'espace

public.

Culture générale et esprit critique

Il faut favoriser l'accès de tous non pas simplement à un diplôme, mais aux connaissances et aux compétences réelles que ce diplôme sanctionne. Au nombre de ces compétences figure l'esprit critique, qui n'a rien d'inné, mais nécessite au contraire un véritable travail pour se former.

Penser se fait avec la langue qui nous a été apprise et les outils qui nous sont donnés. Si notre unique source d'information est ce qui traîne à la télé, sur internet, sur les réseaux sociaux, dans les discussions avec les potes ou dans le discours de l'éducation parentale, la pensée sera à la hauteur standardisée de ces sources. La philosophie offre une chance, tout simplement, déjà, de varier les sources. Mais elle offre une autre chance : celle de s'affronter à la difficulté. Aucun texte ne se donne d'emblée, et chacun suppose l'effort pour y entrer et la tentative de résoudre l'énigme que constitue son interprétation. Aucun n'est issu non plus du cerveau autarcique ou génial de son auteur, mais bien plutôt de l'antériorité de sa confrontation à d'autres auteurs, et de la nécessité tout autant de s'y heurter que de s'en nourrir et de les contester, dans des formes idéologiques qui sont nécessairement collectives.

La pensée la plus originale est celle qui a pris le temps de sa propre formation et de l'effort qu'elle suppose. Et, quelle qu'elle soit, elle s'inscrit elle-même dans le contexte de son époque, qui en est la matrice. Ignorer l'époque à laquelle écrit un auteur, c'est ignorer les enjeux fondamentaux de société, inscrits dans une histoire de la philosophie qui n'a rien de linéaire, mais se construit incessamment sur des conflits de pouvoir passant par la décision intellectuelle et l'interprétation.

Par exemple, on ne peut pas ignorer le déficit de culture historique dont attestent nombre d'élèves arrivant en terminale, provoquant une véritable désorientation intellectuelle. La solution que j'ai adoptée est, le second jour de l'année, après la distribution des photocopiés du premier jour sur programme et auteurs, celle d'un photocopié de « repères historique ». Une sorte d' « histoire universelle pour les nuls » en ... une page, du III^{ème} millénaire av. JC au XXI^{ème} siècle, ce dernier étant rapidement caractérisé par les processus économiques de globalisation (impactant en particulier les modes de socialisation, de travail et de gouvernementalité) et par l'ampleur des mouvements migratoires.

Ce photocopié, divisé entre Antiquité, Moyen-Âge et modernité, inclut la naissance des trois grands systèmes monothéistes et du bouddhisme ; ainsi qu'au sein de l'Antiquité la division entre périodes archaïque, classique, hellénistique et romaine, qui permettra de mesurer les enjeux originels du rapport entre philosophie morale et philosophie politique. Il comprend aussi, du Moyen-Âge à la modernité, les enjeux des différents modes de conquête, de colonisation et de décolonisation, qui ont eu autant d'impact sur les devenir économiques planétaires que sur les devenir politiques nationaux et les systèmes idéologiques qu'ils ont contribué à forger.

Il sera commenté pendant deux heures, en relation avec le photocopié sur les auteurs, permettant de replacer auteurs et grands courant philosophiques dans l'actualité de leur émergence. Et il devra être, tout simplement, appris, parce que c'est le premier moyen, pour les élèves, de se repérer dans le discours de la pensée. Je partage pleinement, sur ce point, l'idée de Serge Cosperec selon laquelle il est absurde, au niveau de l'épreuve de commentaire de texte, qu'*aucune connaissance préalable de l'auteur de ne soit requise*, de la part d'élèves qui ont eu neuf mois pour acquérir un minimum de culture philosophique.

Donner les règles de la dissertation et du commentaire

Dans cette perspective, les contraintes du cursus scolaire vont permettre aussi la progressivité de l'acquisition des méthodes. C'est dans cette perspective que j'ai pris la décision délibérée non pas de jouer l'inventivité des exercices (qui a bien évidemment son intérêt, mais nécessite à mes yeux un plus grand investissement en énergie), mais au contraire de me concentrer sur la préparation exclusive des deux épreuves du baccalauréat : dissertation et commentaire de texte. Ayant été formée moi-même à la dialectique quasi-militaire de la dissertation en classe prépa, j'ai décidé d'en simplifier le processus pour le réduire à une méthode très élémentaire, qui permet d'en maintenir trois parties pour donner l'occasion, à l'intérieur de chacune, d'élaborer successivement deux arguments. Partant du principe que plus la méthode est stricte et cadrée, plus l'élève peut se concentrer sur le contenu en ajustant à ce cadre la culture acquise. Et j'ai noté que pour les élèves, il est notablement rassurant de savoir exactement ce qu'on attend d'eux, sans avoir l'impression de devoir improviser des discours truffés de questions rhétoriques sans réponse.

Il s'agira donc dans l'intro de transformer la question du sujet en une problématique alternative, et dans la conclusion de récapituler la troisième partie, qui fournit une solution à cette alternative. Le procédé est rhétorique, mais il donne, pour cette raison même, l'occasion de se reposer sur sa mécanique pour construire des concepts et réfléchir des arguments. Et le fond de ces arguments est donné dans les éléments du cours, construit lui-même comme une dissertation pour que les élèves aient l'occasion en même temps d'en éprouver la méthode. Cette demande incessante de méthode émane bien des élèves, parce qu'elle est tout simplement le moyen pour eux de ne pas se sentir soumis à l'arbitraire d'une correction sans critère. Ainsi le cours est-il étroitement lié aux référents possibles d'une docimologie qui, donnant un sentiment minimal de justice, contribue au respect de l'autorité.

Il en sera de même pour le commentaire de texte, dont la méthode sera donnée en même temps que l'exercice, et sur lequel repose en même temps le cours sur chaque notion, organisé à partir d'une problématique, mais partant pour chaque partie de l'étude d'un texte. Un texte, dans cette perspective, sera donné chaque semaine à préparer à la maison. La préparation n'est pas notée, mais lue et annotée d'un signe positif ou négatif en début de copie.

Mais la possibilité sera aussi donnée aux élèves d'évaluer l'enseignement qui leur est donné, à la fin de chaque trimestre. Et les remarques qu'ils font sur cette fiche me permettront de réajuster le tir.

Un programme d'évaluation posé en début d'année

Dès le premier jour de l'année, le programme des évaluations est donné : une interro de vingt-cinq minutes toutes les trois semaines ; un devoir surveillé de quatre heures tous les mois et demi. L'interro sera à chaque fois rendue la semaine suivante, et les devoirs surveillés deux semaines plus tard. La rectitude dans le rendu des copies aux élèves est indispensable pour justifier ma propre exigence de ponctualité dans le rendu de leurs copies. Car la relation d'autorité, si elle veut conserver sa légitimité, doit reposer précisément sur une *réciprocité des droits et des devoirs*.

C'est en ces termes aussi que je peux exiger le silence en cours : je me tais pour écouter leurs questions, leurs remarques, leurs objections ou leurs réponses ; ils doivent se taire à leur tour pour écouter le cours, mais peuvent l'interrompre à tout moment pour demander la parole. L'intolérance est en revanche totale pour les bavardages, qui ne constituent rien d'autre qu'une obstruction à la transmission et une perturbation de la qualité de concentration nécessaire à un travail commun.

Le planning donné en début d'année sera respecté : il n'y aura ni la mauvaise surprise d'une interro non prévue, ni la bonne surprise d'une annulation de devoir. Et plus généralement, c'est du respect des engagements pris que procèdera le déroulement de l'année scolaire. Dans un système d'enseignement qui ne cesse de s'autodétruire par les réformes

technocratiques qui y sont imposées, cette rigueur m'apparaît à vrai dire comme salutaire et indispensable, aussi bien pour les différentes classes que pour moi.

Ce cadrage évite en particulier toutes les formes délétères de négociation, qui finissent par mettre les élèves en position d'imaginer que tout se négocie et que les décisions enseignantes ne sont rien d'autre que des variables d'ajustement, soumises aux aléas de leur bon vouloir, de celui des élèves ou de celui de l'administration.

L'autorité du professeur

Mais, à un moment ou à un autre, le recours à la contrainte, quelle que soit la clarté des motifs exposés, deviendra pour certains nécessaire. Toute position hostile d'un élève, refusant le travail ou manifestant sa rétivité, son indolence, sa mauvaise humeur ou sa grossièreté sera d'abord réglée dans le cadre du cours ; ensuite, si elle n'est toujours pas réglée, ce sera dans le cadre inter-individuel de la sortie du cours. Et si elle ne se règle pas à ce moment-là, un rapport sera nécessaire pour établir clairement les faits et mettre les CPE et l'administration devant la réalité du comportement. Mais en aucun cas cela ne sera considéré comme « un conflit entre l'enseignant et l'élève », comme si les deux devaient être considérés à égalité, sans rapport initial d'autorité. Car à aucun moment ce rapport d'autorité ne pourra être mis en cause sans faire sauter toute la crédibilité du dispositif de transmission.

La conviction qui, me semble-t-il, doit nous animer, est que le combat que nous menons pour un enseignement de la philosophie digne de ce nom est un combat que nous devons clairement partager avec les élèves que nous avons en charge, et qui doivent y être nos partenaires plutôt que les ennemis qu'ils imaginent souvent être au départ. Mais ce partenariat doit être reconnu comme asymétrique, et pleinement assumé comme tel.

Car la reconnaissance d'une autorité légitime de l'enseignant est la condition pour que lui-même puisse affirmer une position critique à l'égard d'un dispositif d'éducation publique devenu, par sa soumission à ce que le philosophe Grégoire Chamayou analyse comme « libéralisme autoritaire », profondément discriminant.

Affirmer la légitimité d'une autorité enseignante, c'est en ce sens bel et bien combattre les formes de déréliction qui attaquent une école soumise à l'autoritarisme libéral.